

和歌山大学経済学部における教育成果の可視化に向けた提言¹⁾

藤 木 剛 康

2008年に中央教育審議会が発表した『学士課程教育の構築に向けて(答申)²⁾』によれば、これからの大学教育は「何を教えるか」よりも「何ができるようになるか」、つまり「学習成果(ラーニング・アウトカム)」に重点が置かれるようになっている。では、そうした大学教育を実現していくための教育方法や、成績評価のあり方はどのようなものなのだろうか。この点について、同答申では、主に、教育課程の体系化や単位制度の実質化(学生の学習時間の確保)、成績評価の厳格化と学生ポートフォリオの活用などがあげられている。その後、2012年2月13日の第9回大学教育部会で配布された「大学教育の審議状況と課題について(骨子案)」によれば、今後の大学教育に求められる方策の一つとして、「教育成果を可視化し、学士課程教育の進化・革新を促す仕組みの確立」があげられている³⁾。

以上の大学教育改革の動きを踏まえて、本稿では和歌山大学経済学部が教育改革、とりわけ教育成果の可視化を進めていくに際して、背景となる考え方を整理し、基本的な検討方向を提起したい。以下、【1】では、「学習成果」が重視されるようになった背景、すなわち教育やその評価、学習者像のパラダイム転換を整理する。【2】では、学生が学習成果を示す基礎となる汎用的技能について、判定試験や教材を開発している企業に対するヒアリングに基づき、その概要を整理する。【3】では、教育成果の可視化を実現するための具体的な方策や、先進的な大学の事例を紹介し、【4】で、本学部での基本的な検討方針を提起する。

【1】教育のパラダイム転換と成績評価

今日の大学教育改革の背景には、図表-1のような教育のパラダイム転換があるとされる⁴⁾。すなわち、従来の学校化された学習では、学校という閉じた社会において教師が普遍的に正しい知識を一方的に伝授し、その評価に際しては客観的なテストの結果のみが用いられた。これに対し、今日の教育の場においては、知識は社会生活や人間関係といった一定の文脈に

1) 本稿は、「アクティブラーニングの体系的導入による汎用能力(ジェネリックスキル)の育成事業(H25年度教育改革推進事業経費)」(以下、本プロジェクトと略記)に基づく成果の一部である。

2) 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会『学士課程教育の構築に向けて(答申)』2008年。

3) 文部科学省大学教育部会「大学教育の審議状況と課題について(骨子案)」2012年。同骨子案は、具体的な仕組みとして、①学習活動の把握(アドバイザー制、学習ポートフォリオのシステム)、②学習成果の直接的・間接的把握(アセスメントテスト、既存テストのベンチマーク、学習行動調査、ルーブリックの活用等)、③分野別コア・カリキュラム(日本学術会議の参照基準等)の活用、④教育活動の状況を発信する共通基盤の構築、を列挙している。

4) 森本康彦「eポートフォリオの普及」小川賀代、小村道昭編『大学力を高めるeポートフォリオエビデンスに基づく教育の質保証をめざして』東京電機大学出版局、2012年。

において構成されるものであり、学習活動や課題もそうした文脈を反映した「真正 (authenticity)」なものでなければならないとされる。こうした現実的な学習活動では、学習者は与えられた知識を暗記するだけでなく、獲得した知識を自らのスキルや思考力といった汎用的技能によって能動的に活用し、何らかの問題解決に役立てることが求められる。そして、学習者は真正な課題に取り組む中で、単独で、あるいは共同学習者との間で、与えられた知識を自らの経験と照らし合わせて再構成していく。したがって、学習評価も継続的に行われ、学習者の認識が変容していくプロセスそのものを把握しなければならないとされる。

以上のように、今日提唱されている真正な学習においては、学習者は教師の指示を単に待っている受動的な存在ではなく、真正性を持つ高度な目標に向かって自律的かつ内省的に学習に取り組む能動的な存在である。また、教師は学習者の学習活動を促し、支援や助言を与える補助的な役割を担うことが求められている。その際、教師は学習結果に対して学生と相互に責任を持ち、学生に指導や振り返りの機会を与えるべきだとされる⁵⁾。したがって、学問的知識の獲得に加え、獲得した知識を活用したより高度な活動をも含む教育パフォーマンスが評価されなければならない、そのための評価方法が新たに開発されねばならないのである⁶⁾。

【図表-1】教育のパラダイム転換

| 従来 | 現在 |
|--------------------|----------------|
| 学校化された学習 | 真正な学習 |
| 暗記中心の学習 | 経験による学習 |
| 教師中心 | 学習者（学生）中心 |
| 知識は与えられるもの | 知識は自ら構成するもの |
| ある時点でのテストによる客観的な評価 | 継続的なパフォーマンスの評価 |

(出所) 森本前掲論文, 28 ページ

【2】汎用的技能とその2側面——ベネッセと河合塾の取り組みから

前節で議論したように、今日大学に求められている教育評価は、専門的な知識の習得にとどまらず、獲得した知識を実践的に使いこなせるのかどうかまでも評価するパフォーマンス評価となりつつある。そして、専門的知識を使いこなす能力が汎用的技能 (generic skill) とされ、その習得も大学教育の重要な課題とされるようになった。汎用的技能とは、社会的・職業的自立のために、卒業する学部にかかわらず、共通して身につけさせる必要がある能力のことで、コミュニケーション能力や粘り強さ、変化への対応力、協調性、課題発見・解決

5) ジャニス・A・スミス「ポートフォリオ総論—海外の活用から」小川、小村編前掲書。

6) 田中耕治『学習評価』岩波書店、2008年。

能力、論理的思考力、計画性などが含まれる⁷⁾。しかし、「学士力」や「社会人基礎力」「就職基礎能力」といった同じような概念が数多く提起されているように、その具体的な内容については、まだ社会的な合意は存在していない。そこで、本プロジェクトでは、汎用的技能の判定試験や教材を開発・販売しているベネッセコーポレーションと河合塾の担当者を招き、両社の汎用的技能についての考え方や教育方法について説明してもらった。本節では、この説明会での議論を、①汎用的技能とは何か、②汎用的技能をどのように測定するのか、③汎用的技能をどのように教育するのか、④汎用的技能の教育を、大学の既存カリキュラムとどのように組み合わせていけばいいのか、といった論点に即して概観する⁸⁾。

まず、ベネッセの取り組みから紹介しよう。同社は大学で身につけるべき力を、専門知識・スキル（批判的思考力・コミュニケーション力）・態度（主体性・協調性）の三層構造で把握している。そして、当初は中層部のスキルこそが大学での学びを深めるために不可欠であると考え、その中核的要素である批判的思考力を測定するための試験を開発した。しかし、「スキルがあっても主体性がなければ無意味」という声を受け、企業や大学と協力して主体性を引き出すためのFSP(Future Skills Project)講座を開発した。この講座では主に1回生を対象に、協賛企業が実際に直面している課題を提示し、参加学生はグループワークでそれらの課題に取り組む⁹⁾。基本的な計画は、最初に失敗させて主体性を引き出すという順序で組み立てられており、教える前に課題を提示し、当初は徒手空拳で取り組ませる。当然、企業への最初のプレゼンは実力不足で酷評される。そこで初めて、他の講義で教えらるる専門知識やスキルの意義を実感する、というプロセスで学習効果を高めるように設計されている。終了後の調査では、学生も企業も学生の成長にそれなりの手応えを感じたようだった。他方、想定外の反応として、学生からは「プレゼンは面白いが座学は面倒」「入学時は時間があるからのめり込めたが、1回生の後期以降は（サークルやバイトも忙しいので）無理」との声もあり、ベネッセの担当者は課題が果てしなく広がっていく印象を持ったようだ。

以上のように、ベネッセは、汎用的技能をあくまで大学の勉強に真面目に取り組む中でこそ養成される力だと捉え、批判的思考力を中核とする「スキル」から、主体性や協調性といった「態度」にまで取り組みの対象を広げてきた。そして、このような試行錯誤の中で、予習

7) 文部科学省キャリア教育・職業教育特別部会「資料7. 基礎的・汎用的能力の明確化と、その育成について」2009年5月12日。

8) 以下の叙述は、本プロジェクトが主催した以下の企画での説明と議論、配付された資料に負っている。記して感謝したい。なお、ありうる全ての誤りは筆者の責任である。①佐藤昭夫氏（ベネッセコーポレーション）「ジェネリックスキルの解釈とベネッセが目指すこと」2013年6月13日、②朝岡三博氏（河合塾）「ジェネリックスキルの評価と育成を考える」2013年8月1日。なお、ベネッセコーポレーションの佐藤氏には後日、追加的な質疑応答にも応じていただいた。

9) 「講師は企業の現場担当者！企業×大学による実践プロジェクト『FSP 講座』とは？」ベネッセ教育情報サイトヘッドライン、2013年8月21日。<<http://benesse.jp/news/kosodate/commu/20130821170002.html>> (2014年3月31日閲覧)

復習はしないがプレゼンや議論だけに熱心な学生の存在や、学業以外のサークルやアルバイト先での人間関係を優先する脱学校文化¹⁰⁾の問題などを認識するようになった。これらの指摘は、筆者自身も大学教員として共感できるものだった。他方、ベネッセは1回生前期での動機づけを非常に重視していたが、本学部教員からは、ゼミの始まる前の「2回生の中だるみをどうすべきか」という問題が指摘された。しかし、この点については問題意識をあまり共有できなかった。

次に、河合塾の取り組みをまとめておく。河合塾の場合、高等教育のスキルを「学術的／職業的」と「特定の／一般的」の2つの基準で4つに分類し、汎用的技能は「職業的で一般的なスキル」であるとしている¹¹⁾。つまり、大学教育からは相対的に独立したスキルであり、ベネッセとは異なり汎用的技能の評価や育成を大学から外注してもらおうという考え方である。こうした考え方の背景には、就活関連企業と提携して事業を進めているという事情があるものと思われる。ただし、汎用的技能の内容については、知的能力（リテラシー）と行動特性（コンピテンシー）との2つの側面から構成されるとしており、この点はベネッセの理解とも共通する。また、知的能力と行動特性との間には相関がない、というよりむしろ逆相関の関係にあり、大抵の人間が、リテラシーとコンピテンシーのどちらかに偏っているという興味深い指摘があった。

まず、汎用的技能の内容とその測定法について、ベネッセと河合塾の取り組みをまとめておく。ベネッセと河合塾との共通点は、汎用的技能を、「スキルや知的能力」と「態度や主体性」という2つの側面で把握していることである。他方、両社の相違点は、ベネッセがスキルや知的能力の側面に重きを置くのに対し、河合塾は態度や主体性の方を重視していることである。したがって、テストについても、ベネッセが批判的思考力の測定を重視しているのに対し、河合塾は「30代の高パフォーマンス社会人の行動特性と合致するかどうか」で判定していた。そして、「態度や主体性」の側面には、学生がサークル活動やアルバイトと比較して、学業をどれだけ優先しているのか、という問題が含まれてくる。

次に、汎用的技能の教育については、両社とも1回生向けの基礎演習である程度まとめて教え、その後はアクティブラーニングを導入する講義を意識的に増やして場数を踏ませる、というのが基本だと考えているようだった。ただしその場合、手法や用語のある程度の統一

10) 脱学校文化とは、学力や勉強など学校のフォーマルな価値を相対化し、友人との人間関係などを優先する文化をさす。これに対し、勉強を優先する価値規範を「向学校文化」、学校のフォーマルな価値に否定的な価値規範を「反学校文化」という。ただし、以上の議論は主に中高生を対象にした分析であり、本稿のように大学生にまでそのまま当てはめられるかどうかは留保が必要かもしれない。鈴木翔『教室内カースト』光文社新書、2012年、73～80ページ。

11) 河合塾の概念整理では、①学術的かつ特定のスキルは「学問領域特有のスキル」、②学術的かつ一般的なスキルは「学問領域を越えて共通するスキル」、③職業的かつ特定のスキルは「職業特有のスキル」とされる。

が不可欠であろう。ある演習で文章の書き方を教えても、別の講義でやり方が全く異なっている場合は、学生としても身につかないだろう。この点では、教材や、場合によっては講義すら外注してしまう、というのは学生の立場からすれば合理的なのかもしれない。また、2回生以降については、汎用的技能の到達を、キャリア教育や業者のテストとも関連させ、学生のポートフォリオの一要素として位置づけてはどうか、という提起もあった。学生ポートフォリオを始めとする教育成果の可視化手法については、次節で検討する。

【3】教育効果の可視化に向けて

まず、可視化の具体的な手法を整理しよう。図表-2は、多様な学習評価の方法を整理したものである¹²⁾。縦軸の間接評価とは、学生自身に「何ができているか」を答えさせることで学習成果を間接的に評価する方法であり、直接評価とは、テストやレポートの成果で直接評価する方法である。横軸の心理測定学的パラダイムとは、数値化できるデータに基づき、評価者の主観を含まない客観性を重視した考え方であり、オルタナティブ・アセスメントのパラダイムとは、数値化されにくい、総合的あるいは高度な学習成果を評価するための方法である。心理測定学的パラダイムの間接評価としては、講義の最後にどのような力が身についたと思うのか学生に段階評価させる学生調査があり、オルタナティブ・アセスメントの間接評価としては、毎回の講義で何を身につけたのかを学生に書かせるミニッツペーパーやリフレクションシートがある。これに対し、心理測定学的パラダイムの直接評価としては、選択式の問題を用いた客観テストがあり、オルタナティブ・アセスメントの直接評価としては、論文や作品などの成果物で評価するパフォーマンス評価、過去の成果物を全て整理して成長プロセスを評価するポートフォリオ評価、本物らしい課題に取り組みせる真正の評価がある。オルタナティブ・アセスメントの直接評価法の場合、客観性を持たせるために、複数の評価基準と学生の到達レベルをマトリックス形式で示したループリックが導入されることが多い。

ただし、こうした多様な評価手法を追い求めるよりも、学生個人やグループに対してインタビューすることから始め、大学の使命や目的に適う手法を選択すべきだという指摘もある¹³⁾。高度な教育パフォーマンスは、たとえループリックを活用したとしても客観的な評価にはなじみにくい。したがって、客観的で厳密な評価を追求するよりも、むしろ、学生の学びを促し、時間や資源の面で効率的な評価システムを構築すべきだということになる。この面では成績評価よりも、学生の長所短所についての診断的な情報の方が、利用価値が高

12) 松下佳代「学修成果の評価」『Guideline』河合塾、2013年4・5月号

13) 濱名篤「ジェネリックスキルの育成とアウトカム評価」『学士課程教育のアウトカム評価とジェネリックスキルの育成に関する国際比較研究』平成19-21年度文部科学省科学研究費補助金研究成果報告書、2010年。

いとされる¹⁴⁾。

〔図表-2〕 学習評価の構図

| | 心理測定学的パラダイム | オルタナティブ・アセスメントのパラダイム |
|------|----------------|---------------------------------|
| 間接評価 | 学生調査 | ミニッツペーパー リフレクションシート |
| 直接評価 | 標準テスト 客観テスト | パフォーマンス評価 ポートフォリオ評価 真正の評価 |

（出所）松下前掲論文。

また、個々の教員や講義のレベルにとどまらず、学部や学科レベルでの取り組みも提起されている。学部・学科レベルでは、まず、学生の到達目標を設定し、直接評価と間接評価の2つの評価方法によって学生の長所と弱点に関する情報を集める。直接評価の場合は成果物のサンプル調査、間接評価の場合はフォーカス・グループ調査が適しているとされる。そして、学部・学科会議を開催して情報を共有し、成果の向上策と対策責任者を決定する。会議や対策は大仰なものである必要はなく、改善への取り組みが実行される限り、簡潔なものでも有効だとされる¹⁵⁾。

最後に、より本格的な取り組みとして、入学者受け入れの方針（アドミッション・ポリシー）と、教育課程の編成や実施に関する基本方針（カリキュラム・ポリシー）、学位授与に関する方針（ディプロマ・ポリシー）の3つの方針を構築し、カリキュラム・ポリシーの内容を分かりやすく図示したカリキュラム・マップを作成した大学の事例を紹介する。カリキュラム・マップを作成するには、ディプロマ・ポリシーとして設定した複数の到達目標が、どの科目によってどのような順番で身につけられるのかを整理して示す必要がある。カリキュラム・マップの具体的な作成方法としては、①1科目の受講で複数の教育成果が身につくとする方法と、②1科目の受講で1つの教育成果が身につくとする方法とがある。カリキュラム・マップを作成した先進事例としてよく知られる山口大学の場合は、①の方法を採用している。

14) パーバラ・ウォルワード（山崎めぐみ、安野舞子、関田一彦訳）『大学教育アセスメント入門——学習成果を評価するための実践ガイド』ナカニシヤ出版、2013年。

15) ウォルワード前掲書。なお、本格的な組織改革の事例としては、島根大学教育学部の事例が目玉されている。同学部ではカリキュラム評価を授業改善に組み込むため、2005年に学部内にFD戦略センターを設置した。同センターは、学外から20名程度の委員を招いた教育活動評価委員会を運営しているほか、教育改善に関わる諸活動を時限的なプロジェクト形式で推進し、活動の形骸化を防いでいる。ベネッセ教育総合研究所『大学生の主体的な学習を促すカリキュラムに関する調査報告書 ケーススタディ編』2013年。

これに対し、広島大学の場合は②の方法を採用している。ただし、科目毎に成績とは別に、評価項目毎の到達を3段階で判定することになっており、教員の負担の大きい方法だとされる。また、①の方法を採用した新潟大学の場合は、科目毎に、どの到達目標が何%ずつ身につくのかを設定し、この比率に成績評価をかけ合わせ、 Semester毎の到達がレーダーチャートで可視化される。ただし、この方法の場合、到達目標の比率を設定するのに長時間の調整が必要だとされる¹⁶⁾。

では、これら多様な可視化の手法をどのように和歌山大学経済学部に持ち込むべきか。最後にこの点についての提案をまとめておく。

[4] まとめ

第一に、教育成果の可視化を進めるための基礎的作業として、教員に対する研修会や先進大学でのヒアリングを実施すべきである。最近の教育改革に関する議論は急速に進歩しており、もはや専門家の知見抜きでは対応できないと思われる。先進的な取り組みを進めている大学の多くは、大学教育に関する専門家を構成員とする高等教育センターなどの組織を持っている。そうした専門のセンターを創設するのが困難であれば、代替措置として、外部講師による研修会や先進大学でのヒアリングを進め、必要な知見や経験を蓄積していくべきである。具体的なテーマとしては、ポートフォリオやルーブリックなどの学習評価法、カリキュラム・マップの構築法などがあげられる。

第二に、エキスパートコースに所属している学生を対象に、客観テストやポートフォリオ、フォーカス・グループ調査などを適宜組み合わせた評価システムを先行的に構築すべきである。エキスパートコースの学生に対しては、既に複数の担当教員により、年2回の修学履修相談が実施されている。これら担当教員での共同作業により、簡便な評価システムのあり方を検討・試行すべきである。

第三に、基礎演習の改革である。現在の基礎演習では汎用的技能を教育するために、前期のⅠではレポート執筆やプレゼン、後期のⅡでは新書の読解と書評の作成が課されている。しかし、汎用的技能の内容や教育法については教員の側の共通認識は緩やかなものでしかないうえに、教育内容を盛り込みすぎという指摘も多い。したがって、例えば、教材、少なく

16) 田中洋一、平塚紘一郎、澤崎敏文『「学習成果の可視化」システムの構築——到達度評価の活用』『仁愛女子短期大学研究紀要』45、2013年。山口大学については、山口大学大学教育センター「グラデュエーション・ポリシー（GP）等」〈<http://www.epc.yamaguchi-u.ac.jp/gp.html>〉（2014年3月31日閲覧）および沖裕喜、田中均「山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について」山口大学 大学教育機構『大学教育』3、2006年を、広島大学については、広島大学到達目標型教育プログラム（HiPROSPECTS(R)）〈<http://www.hiroshima-u.ac.jp/prog/>〉（2014年3月31日閲覧）、新潟大学については、新潟大学学士力アセスメントシステムホームページ〈<http://www.iess.niigata-u.ac.jp/nbas/index.html>〉（2014年3月31日閲覧）をそれぞれ参照した。

とも手法や用語は統一したものを採用し、Ⅰは文章作成法、Ⅱで情報収集とプレゼン、というように内容的には絞るべきではないだろうか。

第四に、学生の積極的な態度や主体性を引き出すために、ポートフォリオの活用法を検討すべきである。学生の教育成果は学生の勉強時間や主体性、さらにはアルバイトやサークルなどの学生生活全体における学業の優先順位や位置づけにも大きく左右される。1-2回生の段階で、キャリア教育や時間管理法とも絡め、学生自らが学業を中心にした学生生活を設計できるような仕組みの開発を進めるべきである。